

## AS PERCEPÇÕES DAS CRIANÇAS RIBEIRINHAS SOBRE SUAS INFÂNCIAS: vivências na educação infantil

THE PERCEPTIONS OF RIVERSIDE CHILDREN ABOUT THEIR CHILDHOOD:  
experiences in early childhood education

Rosângela Albélia Rodrigues Rabelo<sup>1</sup>  
Tânia Regina Lobato dos Santos<sup>2</sup>

### RESUMO

O objetivo deste artigo é compartilhar a percepção de infâncias a partir das vivências das crianças ribeirinhas, considerando esse olhar necessário para que se dinamizem práticas educativas na educação infantil. Essa discussão decorre de uma dissertação de mestrado, de abordagem qualitativa, cujos procedimentos teórico-metodológicos partiram do enfoque materialista histórico-dialético com ênfase na perspectiva histórico-cultural de Vigotski – o método de pesquisa foi o dinâmico-causal, discutido por Delari Júnior (2015) em *Questões de método em Lev Vigotski*. As participantes da pesquisa foram 20 crianças na idade entre 4 e 6 anos, de duas turmas multisseriadas de educação infantil pertencentes à Fundação Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira, localizadas na ilha de Cotijuba-PA. Como instrumentos de coleta de dados utilizamos: observação participante, roda de conversa e desenho comentado; os cuidados éticos foram adotados. A análise dos dados perpassou por uma categoria analítica: o significado e a vivência das crianças na escola de educação infantil; e cinco unidades de análise, entre as quais destacaremos uma para este momento: a relação entre crianças, a escola e a educação infantil. Os principais resultados do estudo demonstram a seriedade para refletir práticas educativas que considerem as especificidades das crianças na educação infantil ribeirinha.

**Palavras-chave:** Criança; Infância; Vivência; Relações Sociais; Educação Infantil.

### ABSTRACT/ RESUMEN

The objective of this article is to share the perception of childhoods based on the experiences of riverside children, considering this perspective necessary for educational practices in early childhood education to be streamlined. This discussion stems from a master's thesis, with a qualitative approach, whose theoretical and methodological procedures departed from the Historical Dialectical Materialist approach with emphasis on Vygotsky's Historical-Cultural perspective - the research method was dynamic-causal, discussed by Delari Júnior (2015) on Questions of method in Lev Vygotsky. The research participants were 20 children aged between 4 and 6 years, from two multigrade classes of early childhood education belonging to the Fundação Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira, located on the island of Cotijuba-PA. As data collection instruments we used: participant observation, conversation wheel and commented drawing; ethical precautions were adopted. Data analysis permeated an analytical category: the meaning and experience of children in kindergarten; and five units of analysis, among which we will highlight one for this moment: the relationship between children, school and early childhood education. The main results of

<sup>1</sup> Mestra em Educação – UEPA. Professora de Educação Infantil – SEMEC. E-mail: [roalbelia@hotmail.com](mailto:roalbelia@hotmail.com). Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-4567-3711>

<sup>2</sup> Doutora em Educação, Estado e Sociedade PUC-SP. Professora da UEPA na Pedagogia e PPGED-CCSE-UEPA. Universidade do estado do Pará– PPGED/UEPA/CCSE. E-mail: [tania02lobato@gmail.com](mailto:tania02lobato@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2227-2739>

the study demonstrate the seriousness of reflecting on educational practices that consider the specificities of children in riverside early childhood education.

**Keywords/Palabras clave:** Child; Infancy; Experience; Social relationships; Child education.

## INTRODUÇÃO

A partilha deste estudo emerge da dissertação de mestrado intitulada *A educação infantil no campo: a infância percebida por crianças da ilha de Cotijuba/PA* (Rabelo, 2023). Ele abrange a socialização de parte dessa pesquisa, que incorreu com a efetivação do curso de pós-graduação, *stricto sensu*, na Universidade do Estado do Pará.

Discorreremos sobre as participantes da pesquisa, crianças que são do campo, são ribeirinhas; apresentamos a criança como ser sensível, em processo de humanização e aprendizagem na educação infantil, e complementamos nossa partilha com uma das cinco unidades de análise dispostas no estudo, que trata da relação entre crianças, a escola e a educação infantil. O objetivo deste artigo é compartilhar a percepção de infâncias a partir das vivências das crianças ribeirinhas, considerando esse olhar necessário para que se dinamizem práticas educativas na educação infantil.

Para tanto, trazemos uma das questões que nos auxiliaram no referido trabalho: que percepção as crianças têm da educação infantil e das experiências da infância nesta escola? Ressalta-se, contudo, que a dinamização dessas reflexões sobre as crianças somente nos é possível porque nessa pesquisa dialogamos com as crianças.

As evidências que nos dão subsídios científicos para essa socialização estão alicerçadas no decurso teórico-metodológico proposto para a pesquisa, que elegeu o método *dinâmico-causal* (Delari Júnior, 2020) a partir do conceito interpretativo de Delari-Júnior (2015), que se submete à análise de Vigotski (1931/2000) acerca da *raiz da gênese das funções psíquicas* no contexto da investigação científica em psicologia histórico-cultural, em consonância com o materialismo histórico-dialético na perspectiva histórico-cultural de Vigotski, cujos autores que o discutem são: Molon (2008; 2015); Pino (2005); e Delari Júnior (2015; 2020).

O estudo traz uma abordagem qualitativa, elaborada a partir da análise de campo – sendo esta uma pesquisa participante. Além disso, destacamos os cuidados éticos adotados, pois as participantes foram crianças de 4, 5 e 6 anos, de duas turmas

multisseriadas de educação infantil de duas unidades pedagógicas, Flexeira e Seringal, pertencentes à Fundação Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira (Funbosque), na ilha de Cotijuba-PA.

As análises e os resultados apresentam-nos crianças que reconhecem seu ambiente de convívio, apreciam o cotidiano de seus familiares e que veem a escola como o local onde vinculam amizades, aprendem novos conceitos e dialogam sobre suas vivências.

### **SOU DO CAMPO, SOU RIBEIRINHA – AS PARTICIPANTES DA PESQUISA**

As participantes da pesquisa compartilharam conosco parte de suas essências sobre suas infâncias nesse ambiente, a começar sobre o que conhecem em Cotijuba:

Rua, moto, gente, borboleta verde, tatu, galinha, pato, manga, ingá, Deus, ventilador, lápis, capote<sup>3</sup>, vaca, igreja, bíblia, mucura, banana, melancia (Riana).

Carro, polícia, gente andando, praia, camaleão, morcego, sol, urubu, boi, mosquito, porco, papagaio, peixinho, jambo, água de coco, planta, jaca, uva não tem aqui em Cotijuba, tem lixo, quando o Jhonleno vê peixe, ele joga a rede (Nemias).

Formiga, paca, a praia tem vida (Bela).

Abelha, pato, gafanhoto, boi, uva só tem em Icoaraci (Gabriel).

Árvore, tem peixinho que parece golfinho, ingá, é ruim ter lixo se não os bichos vão morrer, lixo tem que jogar fora, na lixeira (Gabriela).

Praia, praia funda (Alerquina).

Árvores, gato, água (Homem Invisível).

Escola, barco (Sofia).

Eu gosto de peixe, tem muito doce (Rosana).

Existe camarão também (Homem de Ferro).

As crianças percebem que na ilha têm animais, praia, água, escola, igreja, barco, moto, policiamento, alguns objetos de uso doméstico, mas destaquemos que elas relatam que nessa ilha tem Deus, isto é, tem religiosidade, tem fé; ressalte-se ainda que elas dizem que há vida na praia e que, se não cuidarmos do lixo que é despejado nela, os bichos vão morrer; o conceito da relação de trabalho é visível quando se joga a rede para pegar o peixe; e mais, aquilo que não há em Cotijuba é possível, na concepção das crianças, que se encontre em Icoaraci<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> É uma ave bastante procurada no mercado, conhecida também como galinha d'angola, pois, além de fornecer carnes e ovos, tem uma carne consistente e muito saborosa (Disponível em: <https://www.cpt.com.br/cursos-avicultura/artigos/galinha-dangola-sua-criacao-pode-gerar-lucro-certo-para-o-produtor>).

<sup>4</sup> É um dos oito distritos em que se divide o município de Belém do Pará, no Brasil. Localiza-se próximo à ilha de Caratateua com acesso por barco no porto da 7.<sup>a</sup> rua ou em outro ponto de Icoaraci, onde fica uma ponte. Também é

Em face desses relatos, somos levados a pensar que o campo, que se anuncia, a bela ilha de Cotijuba/PA, é um espaço de múltiplas experimentações e possibilidades de criação para as crianças construírem suas infâncias. Nossas participantes da pesquisa nos trazem suas características e nos mostram quem são ao longo de nossa análise de campo, onde por meio dos diálogos vivenciados entre pesquisadora e crianças é aceitável dar cada vez mais sentido e vivacidade aos reais atores culturais deste estudo.

Silva, Pasuch e Silva (2012, p. 123-124) fornecem-nos uma pequena e, ao mesmo tempo, grande visão de totalidade da criança que se constitui no campo, porém é certo que, quando falamos em liberdade, as crianças que vivem nessa ambiência possuem-na em maior dimensão, o ir e o vir não estão restritos ao medo contido nas grandes cidades. Esse diferencial e outros foram revelados pelas participantes desta pesquisa, que vivem em área ribeirinha e têm experiências com essa prática da liberdade tão impulsionadora de suas descobertas e de seus fazeres.

Ao rio se atribui o significado da vida e é em torno dele, que é caminho, lazer, sobrevivência, que as crianças constroem suas identidades, brincam, percebem o cotidiano dos/as adultos/as com quem convivem, transformam suas histórias, apropriam-se da natureza e agregam entre pares seus ideais. Ao redor desse rio, existem mitos, lendas, contos, cuidados que são despertados por quem de fato o aprecia, com sede de sustento, de liberdade; nele existe religiosidade, o que inclui nesse mote o respeito às crenças.

O rio é território de comércio, mas, acima disso, é território de amor, de conquista, de acolhida. O rio é inspiração ao poeta, ao músico e ao compositor, que em palavras traduzem muito desse povo que habita esse lugar. Há o famoso banho de rio, que reúne crianças e até mesmo adultos/as para a graça de confraternizar, e há quem use as águas do rio para prover as necessidades de seu lar, como lavar, cozinhar.

É nesse rio “único” que muito se tem a desvendar, por entre histórias a contar. Nossa fala é sobre “[...] essa criança real, concreta, que cresce entre a gente e o rio, entre a gente e os peixes, entre a gente e as árvores, entre a gente e a gente” (Teixeira, 2009, p. 18).

---

possível em Icoaraci pegar balsas diárias para a ilha do Marajó e barcos para ilha de Cotijuba, à qual é possível se chegar apenas de barco (Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Icoaraci>).

## A CRIANÇA COMO SER SENSÍVEL, EM PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Discorrer sobre a criança remete-nos imediatamente a olhar para as infâncias que se dão em suas vivências. Observemos que:

Cada vez mais se acredita que as crianças podem nos dizer, mesmo as crianças pequenas e à sua maneira, o que pensam de suas infâncias e como gostariam que fosse sua experiência na Educação Infantil. Gestores(as), professores(as) e demais profissionais da escola do campo têm como primeira tarefa conhecer quem são as crianças do campo que estão matriculadas na creche/pré-escola, como elas vivem as suas infâncias no cotidiano familiar e em suas redes de relações, como poderão se desenvolver integralmente no espaço/tempo educacional, o que pensam sobre essa experiência e pesquisar que linguagens utilizam para comunicar sua opinião (Silva; Pasuch; Silva, 2012, p. 98-99).

A assertiva *supra* reporta-nos a Pino (2005), ao evidenciar que a vida cultural se dá a partir do nascimento. A escola é o espaço que deve contribuir significativamente para que a criança possa ser visibilizada em seus sentidos e sentimentos, onde ela possa estabelecer relações com pessoas adultas e demais crianças, que com ela convive, e onde por meio dessas relações seja a elas possível viver sua infância.

A criança, como todo ser vivo racional, é pensante e elabora hipóteses, observa seu ambiente, rotina de trabalho dos familiares, aprende a também seguir uma rotina própria, identifica coisas que gosta e que não gosta, porém o ato da expressividade direcionado à comunicação de sua opinião é muitas vezes tolhido, ela costuma ser julgada pelo seu comportamento: “peralta”, “danada”, “sapeca”, “tímida”, “tagarela”, termos pejorativos e, portanto, superficiais, que afastam essa criança de adultos/as que assim a definem. Tais termos podem interferir negativamente nas relações sociais, e uma pessoa adulta que assim nomeie a criança pode fazê-la perder aquilo que ela ainda está tentando construir: sua identidade.

As situações em que as crianças tentam chamar a atenção dos adultos/as podem ser consequências de que algo em sua vida não está bem, logo cabe-nos nesse instante ter sensibilidade e compreender que até mesmo o silêncio delas nos comunica. Permitir que expressem sua opinião e possibilitar-lhes que essa comunicação se dê a partir das mais variadas linguagens que a criança possa utilizar é cooperar para seu desenvolvimento integral.

A infância no campo tem terreno e recursos que a colocam em um lugar diferenciado, por ser mais intensa, mais dinâmica, mais *saborosa*. Profissionais da educação precisam, contudo, apreciar esse potencial que o ambiente oferece, fazendo com que a criança participe ativamente das experiências que se edificam na educação infantil.

Árvores, plantas, plantações, águas de rios, de chuvas e de nascentes, terra seca e molhada, preparada para o plantio ou em processo de brotamento das sementes, ventos calmos e intensos, sol da manhã, do meio-dia, do entardecer, cheiros e escutas de barulhos dos animais, por serem valorizados pelas crianças e nos quais elas se sentem à vontade, poderiam ser apropriados também nas vivências, nas creches e pré-escolas, tornando-as um local agradável e instigante para a curiosidade das crianças. Não seriam esses recursos mediações materiais mais próximas à realidade da criança e capazes de dialogar com a sua curiosidade para o conhecimento científico sobre o mundo? Por que faz sombra e por que ela se move? Por que chove? Por que escurece? Essas experiências, possibilitadas e mediadas pelo(a) professor(a), não permitiriam apropriações pelas crianças mais carregadas de emoção e, portanto, também mais vivas? Aprendizagens significativas podem brotar dessas relações intensas das crianças com o seu contexto social, natural, cultural (Silva; Pasuch; Silva, 2012, p. 127-128).

A vivência da criança ribeirinha tem sutilezas, tranquilidade, liberdade de experimentar o novo e perspicácia para gerir aquilo que já se conhece. Diante do retrato da ilha de Cotijuba, por exemplo, as crianças têm: o cheiro da terra molhada, das frutas, das águas e seu correr; a experiência com os animais que ali estão, em seus quintais ou nos de seu vizinho, a moradia em meio às casas que não são muradas, onde você enxerga as vidas constituindo-se ao seu lado.

Vale ressaltar que elas não têm pressa, o imediatismo é regresso, não há correrias ou gritarias exaustivas, e sim correrias que se apropriam de suas terras, seus rios. Elas sabem esperar, olhar-se, conquistar. As crianças do campo convivem com o conhecimento que queremos tanto fazer com que as crianças da educação infantil sintam, e elas sentem, porque transitam em suas relações e em suas falas, expostas no decorrer da pesquisa de dissertação que fez emergir este artigo.

A criança corrobora seu processo de humanização com base em sua vivência, no retrato de sua cultura, na verdade alicerçada em sua sensibilidade de ver o mundo – do seu ponto de vista –, de construir sua história, de multiplicar sua linguagem. Constituir-se no social é construir-se histórica e culturalmente, é reconhecer-se como ser de potencialidades.

Atualmente, ainda não podemos dizer que a criança é respeitada em todas as suas singularidades de “ser” e se são enxergadas com dignidade, porém muitos estudos no campo da sociologia da infância, por exemplo, discutem por um lugar de decoro que lhes seja reconhecido, do âmbito afetivo ao âmbito legal.

Ao analisar e refletir, por exemplo, sobre quem são essas crianças, pode-se dizer que são crianças que merecem conquistar seu espaço na sociedade, onde seus choros sejam sentidos, suas aspirações motivadas, suas diferenças respeitadas, e que seu acesso e permanência na educação sejam “[...] um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (Freire, 2011, p. 58).

Nota-se que muitas vezes é difícil falar de criança sem pensar imediatamente em projeções para uma vida adulta. Acreditamos que a dificuldade é a de não encontrar na criança o indivíduo, o ser, a pessoa em que se constitui, que se faz concreta no presente e que tem história de superação e conquista de visibilidade social.

Exemplo disso é algo que ainda se faz muito comum em nossa sociedade: o fato de que inúmeros/as adultos/as perguntam às crianças: “– O que você quer ser quando crescer?”. Tal indagação em si denota a apreensão errônea ou mesmo soberana do/a adulto/a sob o enfoque de que a criança só será alguém quando crescer.

Contudo, atualmente, estudos e experiências nos fazem reconhecer que a criança é um ser histórico-cultural de competências e direitos, ator de sua vivência geracional, certo que influenciada pelas estruturas econômicas, políticas e sociais de seus espaços-tempos, mas que possui grande importância na sociedade contemporânea.

A criança ribeirinha faz uma tessitura da vida que dialoga diretamente com a natureza, e nós, professores/as, devemos estar preparados/as para organizar o meio social educativo, para observar e fortalecer ainda mais suas infâncias.

Isso será possível se permitirmos que, em suas infâncias, as crianças aprofundem seus conhecimentos empíricos a “explorar” as riquezas naturais, pois “as experiências integradas e significativas favorecem a relação de meninos e meninas do campo com o conhecimento cotidiano, científico, tecnológico, artístico da sociedade e do seu grupo cultural” (Silva; Pasuch; Silva, 2012, p. 111).

Essa criança é que tem acesso ao ambiente como seu parque de diversões, nele encontrando outras crianças brincando, tem emoção. Ela degusta literalmente vários



sabores, interage com o meio, admira, elogia, diz onde mais gosta de brincar, e não precisa de capital financeiro para esse fim.

Ademais, esse rio, essa terra, esse chão, esse cheiro, esse sabor, são pertencentes a ela, suas representações gráficas dos rios são as mais fidedignas à sua realidade. “Esse rio é a sua rua”; esse convívio, sua riqueza; e essas relações sociais, sua mais rica fonte de conhecimento e sabedoria, semeada no seio da família e almejado seu cultivo na escola de educação infantil do campo.

### **A RELAÇÃO ENTRE CRIANÇAS, A ESCOLA E A EDUCAÇÃO INFANTIL**

Destacamos, neste momento, uma de nossas unidades de análise, que emergiu das mais diversas elaborações de pensamento das crianças em torno de suas relações com a escola. O encontro dessas relações não se esgota e ainda potencializa outras: olhar para essas crianças e todas as suas interpretações, estar com elas e observar suas sutilezas no ambiente da escola e em plena vivência da educação infantil, é ver a essência dessas crianças que vivem nesse lugar. Vejamos o que pensam, quando convidadas a complementar o excerto: Na escola eu...

Brinca, trabalha, e eu num sei mais, e eu quero almoçar (Nemias).  
Faz o dever (Bela).  
Eu é brincar (Bela).  
Eu é almoçar e dormir, fazer dever (Nemias).  
Brincar, estudar (Gabriel).  
Estuda, brinca de pula-pula, tem dancinha, tem escorrega, a gente dança na escola (Rosana).  
Brincar, estudar (Alerquina).  
Brinca, o Flash brinca comigo, que ele é o meu amigo, eu faço física, brinco de pega-pega, estudo (Coringa).  
Estudo (Júlia).  
Brincar, gosta de desenhar, gosta de massinha, estudo (Dani).  
Eu sou bebê, estuda, merendar, eu escrevo o meu nome (Sofia).  
Estudo (Homem Aranha).  
Estudo, recreio, hora do lanche, brincar, a gente lancha (Homem Invisível).  
Estudo, brinco, nós faz amigo, depois nós vamos descansar e nós vamo embora (Flash).  
Brincar e ficar quieto, fitar em silêncio, comer, pintar e escrever (Superman).

Na escola, as crianças sentem que brincam, trabalham, comem, desenham, pintam, dormem, dançam, constroem amizades, fazem educação física, escrevem seus nomes, ficam quietos e fazem silêncio até chegar o momento em que vão embora.



Sofia nos chama a atenção quando diz que na escola ela escreve seu nome, o que nos remete às identidades que se integram nos espaços educativos, as diversidades, as singularidades e as intersubjetividades que se relacionam, pois o nome é a representatividade do ser, é apropriado por cada um como um signo. “As características *humanas* não fazem parte do que o homem *tem*, mas do que ele *é*. Neste ponto, o *humano* não se conjuga com o verbo *ter*, mas com o verbo *ser*” (Pino, 2005, p. 156).

Com Pino (2005), podemos ver a escola, por exemplo, como ambiente que se organiza socialmente para que as crianças manifestem suas características *humanas*, lugar onde pensam individualmente, mas pensam em grupo, lugar propício para expressarem seus pensamentos, com liberdade de fala e posicionamento, lugar onde elas possam ser as crianças que são, sem propensões futuras. Pino (2005, p. 156) nos diz que “[...] o que a criança internaliza do meio cultural se torna parte integrante de sua constituição como pessoa”.

É possível considerarmos que as crianças se apropriam do meio cultural à medida que trocam suas experiências, que se inter-relacionam. E a escola possibilita canais de comunicação cada vez mais intensos e imperativos entre as crianças, primazia do estudo percorrido na dissertação.

Como pesquisadoras, a fim de transpor a máxima clareza na pesquisa, apresentamos às crianças a seguinte fala: “A educação infantil é você vir para a escola e viver a sua infância, e o que é viver a infância? É você poder ser criança! E estar junto à professora, aos seus amigos e amigas, conviver com as pessoas que trabalham na escola”.

A partir disso e de todas as trocas evidenciadas e registradas na pesquisa de dissertação, as crianças foram convidadas a analisar sobre como é a educação infantil para elas e o que elas, como crianças, esperam da escola, e suas respostas foram consideradas a partir de seus desenhos comentados.

Essa análise nos mostrou que a experiência das crianças com a educação infantil está na maneira como vivenciam suas infâncias, em suas memórias, nas marcas que ao longo do caminho, de suas histórias sociais humanas, vão se consolidando, reconstruindo-se e ganhando novas formas, um processo dependente da vida e das relações sociais que se produzem, um processo que Vigotski (1984) denomina de “natureza cultural”. Outrossim, analisamos com Pino (2005, p. 152) que na sociedade contemporânea a escola

também pode ser considerada essencial na vida humana, pois a escola é constituída de vidas, um coletivo diverso que produz significações.

A criança Superman, por exemplo, anuncia em seu desenho o *pula-pula colorido*, brinquedo esse disposto para as crianças em determinados eventos da escola e que significa para ele uma diversão “pura”, que lhe possibilita viver e intensificar aquele momento em seu pensamento, ora verbalizado para nós. É um momento, para ele, partilhado com outras crianças de seu convívio educacional, com quem tem relações de amizade, e ele destaca ainda “a planta”, que é grande, objeto de sua observação e que contribui para a caracterização da identidade da escola. A educação infantil para ele é estar nesse lugar, é viver esses momentos, é ver esses elementos, é sentir o meio cultural do qual faz parte.

Para Gabriela, a educação infantil é brincar e estudar na escola, porém, mais do que isso, o sentido que ela transpassa a essa escola é a vontade que tem de ser professora, e entende que, para que tal seja consolidado, ela necessita estudar. Gabriela traz em sua fala perspectivas futuras para si, entretanto vê-se nesse instante ainda em sua infância, na nítida interpretação de seu desenho, quando afirma, inicialmente, no tempo presente, que gosta de ser professora, pois ela brinca em sua infância com essa representação.

O desenho que Flash nos traz é condizente com a referência de sua pronúncia, onde relata a “bagunça” que ele visualiza na escola em que sua irmã estuda. No entanto, o que nos atrai na fala do Flash é o destaque que ele dá à escola da irmã, e não à sua. Contudo, podemos entender que essa manifestação se deu pelo fato de que ele esteve na escola de sua irmã para comemorar uma das datas mais importantes de nossas vidas, nesse caso, o aniversário dela.

Isso nos mostra que sua interpretação está bem relacionada, ou seja, as comemorações do aniversário de sua irmã são momentos que lhe foram internalizados com maior significação do que os momentos vivenciados por ele em seu próprio ambiente educacional. A presença dessas relações é o que nos torna humanos/as, sendo a escola (ambiente físico) e a educação infantil (primeira etapa da educação básica) realidades que só adquirem significação quando marcadas por relações humanas que se apropriam desses instrumentos culturais.

## Referencial Teórico

Este trabalho nos traz uma análise do ser humano, mas o *ser* criança, sob uma abordagem qualitativa, com base no enfoque materialista histórico-dialético na perspectiva histórico-cultural de Vigotski. De acordo com Delari Júnior (2020), Vigotski considerou as unidades, e não os elementos, e, para simples compreensão, os elementos são componentes isolados que só têm funcionalidade quando “misturados, juntados” em dada composição, o que exige saber selecioná-los para o fim que se pretende. Isso nos traduz que, soltos, esses elementos perdem a essência de suas características em vista da totalidade almejada para o estudo.

Assim sendo, evidenciou-se a análise por unidades, que são partes de um todo, por exemplo, analisamos duas turmas de educação infantil das Unidades Pedagógicas Flexeira e Seringal, ambas anexas à Funbosque e que contemplam partes de um todo, as quais foram examinadas em suas complexidades.

O foco do trabalho consistiu em ir ao encontro daquilo que, para Vigotski, tem função essencial no desenvolvimento da personalidade consciente, “a palavra significativa”, e o alcance desses significados e/ou dessas palavras se faz por meio das relações sociais. “A outra unidade é tomada para discussão metodológica no final da vida de Vigotski [...] desta vez trata-se da vivência como unidade personalidade-meio” (Delari Júnior, 2015, p. 26).

Significa entender que a vivência reúne em si mais um dos conceitos da unidade de análise, pois ela já traz a visão da totalidade que lhe confere *ser* como sujeito, e somente quem está contido nessa unidade vive, sente, penetra, aprofunda, constrói-se, desconstrói-se, aprende, desenvolve, interfere. Dessarte, quem melhor para falar sobre que percepção as crianças têm da educação infantil e das experiências da infância nessa escola do que elas próprias, em sua “condição” de criança?

Para tanto, precisamos compreender a escolha do método científico. E para que ele faça sentido é necessário apreender o que Delari Júnior (2015) denomina como a *gênese histórica do objeto* de análise, organizada pelo princípio explicativo, que são as relações sociais, uma *gênese* envolvida pelas transformações de *uma realidade material* que originam outras. E *histórica*, entendida tanto como processo de *lutas pela humanidade* quanto no entendimento amplo de “processo dialético pelo qual as

sociedades se reproduzem no universo. Assim, o modo de analisar em Vigotski é o de buscar saber as causas dos processos em sua dinâmica” (Delari Júnior, 2015, p. 28).

Olhar para as crianças dessa perspectiva é imergir em seu contexto histórico-cultural, em que a criança da educação infantil ribeirinha perpassa pelo processo de humanização e constante aprendizagem. Para melhor dialogar nesse âmbito processual de discussão e compreensão das diversificadas interpretações da criança sobre si própria, referenciamos o método *dinâmico-causal* discorrido por Delari Júnior (2020) em *Questões de método em Lev Vigotski*, pois, ao nos envolvermos com as vivências das crianças, estamos enredando-nos com processos de constituição de si e do/a outro/a, em que a relação dá-se entre sujeitos, em relativo movimento, o que nos permite compreender a seguinte afirmação: “[...] estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança” (Vigotski, 1984, p. 74).

Entretanto, como ter certeza de que nossa análise dessa verdade, ora apresentada neste estudo, é crítica, livre de conceitos individuais que insistem em se sobrepor na sociedade e abarcados em uma subjetividade que coexiste porque visualizamos a objetividade do evento – a relação? Nesse caso, trata-se de querer compreender a criança como ser histórico e cultural, presença viva de sua infância, alguém que se faz existir em suas relações, uma subjetividade entendida por Delari Júnior (2020, p. 13) como “o oposto ao que, para ser, bastaria que se aceitasse, ou cresse, que fosse – quer como dogma, quer como verdade relativa”.

A interpretação da criança e da infância na escola de educação infantil do campo, que foi objeto de estudo da dissertação, pautou-se por olhar para essa criança e desvelar suas subjetividades, e não subjetivismos; individualidades que se entrelaçam num dado coletivo diverso, nas relações sociais, mas não individualidades fragmentadas. Para tanto, entendamos que,

[...] uma vez que nos pautemos no princípio de que o discurso verdadeiro, na tradição epistemológica da psicologia histórico-cultural, é definido como aquele mais próximo da realidade “tal como ela é e vem a ser” (Delari Júnior, 2015, p. 15).

Cabe-nos distinguir a realidade que aqui se busca das verdades que estigmatizam a “forma” dos enquadramentos prefixados,

[...], pois estamos lhe dando com o processo constitutivo da humanidade. Que é dinâmico, não absoluto; histórico, não casual; cultural, não isolado; e que se faz nas relações, mas não é relativo. É vivendo em sociedade, em processo contínuo, que se produz a história, construída coletivamente, considerando os conhecimentos individuais que só são potencializados quando “confrontados com a realidade material mediante a intervenção prática sobre ela” (Delari Júnior, 2015, p. 15).

Isso nos leva a compreender que nos encontramos diante de crianças, seres pensantes e expressivos, seres que possuem inúmeras linguagens, tendo-se aqui a finalidade de observá-las, analisá-las e interpretar suas percepções, mas, para ratificar tal discurso, complexo, contudo exequível, tem-se que:

O método é indispensável e constitutivo de todo processo de produção de conhecimento, desde a escolha do objeto, a definição do problema, a elaboração dos instrumentos, a intervenção na realidade, os caminhos trilhados na investigação, passando pela produção e obtenção dos dados, e está presente também na elaboração das análises e nas reflexões (Molon, 2008, p. 59).

Nesse contexto, é possível identificarmos a evidência que se dá ao processo; processo de mudança, processo de produção de conhecimento, isto é, processo histórico e cultural em que os sujeitos são constituídos, e podemos acrescentar que se trata de uma teia processual de saberes dialogados entre os envolvidos.

No método se experiencia a indissociabilidade entre o pensar, o falar, o olhar, o sentir, o fazer e o inventar, uma vez que no processo de investigação o sujeito submetido a um procedimento de pesquisa apresenta-se e manifesta-se na complexidade das experiências vividas (Molon, 2008, p. 59).

A assertiva de Molon (2008) nos faz pensar que a escolha do método dinâmico-causal, percorrido por Delari Júnior (2015; 2020), foi imprescindível para orientar o processo de efetivação do estudo de dissertação, ora discutido, em que as pesquisadoras, nesse caso, concentraram-se em seu objeto de análise, o qual foi bem delimitado pelo princípio explicativo, que são as relações sociais, e examinado com base no significado e na vivência das crianças.

O surgimento da categoria e das unidades de análise, resultantes da pesquisa de campo, permite-nos refletir que somos seres humanos distintos que vivem propósitos de vida diversos, e são inúmeros os pensamentos que necessitam ser humanizados, o que não nos reduz a interpretar que somos frações de muitas totalidades, pois somos a totalidade como sociedade e necessitamos nos enxergar em partes, apreciar nossas práticas

educativas, dialogar sobre elas e transformar essa realidade não com um ponto final, mas como um processo contínuo da vida humana, em constante movimento e ação.

Assim sendo, apoiando-se em Delari Júnior (2015), que discorre sobre as “categorias metodológicas gerais em Vigotski”, organizamos os dados de campo de modo a proceder de acordo com o que fora apresentado neste mote e exposto nas análises e resultados deste, salientando-se que destacamos apenas uma das cinco unidades de análise do estudo.

### **Metodologia**

O método do estudo visou que pudéssemos discorrer sobre as relações sociais que se estabeleceram entre as participantes da pesquisa e as pessoas/contextos descritos. A categoria de análise englobou o significado e a vivência das crianças, que considerou o método dinâmico-causal, pelo qual estudamos a vida humana, especificamente a vida das crianças em suas infâncias, no contexto da educação infantil no campo. Buscamos compreender os processos de seu desenvolvimento humano e, para isso, utilizamo-nos de instrumentos culturais e estivemos focados na essência e nos movimentos vívidos do ambiente.

A pesquisa está registrada e aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme o Parecer n.º 5470949. As participantes da pesquisa foram 20 crianças especificadas entre: 2 meninos (4 anos), 4 meninos e 6 meninas (5 anos) e 4 meninos e 4 meninas (6 anos), de duas turmas multisseriadas de educação infantil, de duas unidades pedagógicas, Flexeira e Seringal, pertencentes à Fundação Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira, localizadas na ilha de Cotijuba-PA, cujas identidades foram preservadas, conforme compromisso ético, descrito em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e em Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).

Como instrumento de coleta de dados, utilizamos a observação participante, a roda de conversa e o desenho comentado. Os nomes expostos na pesquisa foram escolhidos pelas crianças, em roda de conversa. O caminho proposto para a sequência dessa história perpassa pela pesquisa participante, pois a partir dela consideramos que foi possível analisar o que as crianças de 4, 5 e 6 anos têm percebido de suas infâncias no contexto da educação infantil ribeirinha nas unidades pedagógicas já apresentadas.

“A pesquisa participante deve ser praticada como um ato de compromisso de presença e de participação claro e assumido” (Brandão; Borges, 2007, p. 57). Com esse intuito, uma das primeiras técnicas implementadas para que se obtivesse, inicialmente, um conteúdo consistente sobre o ambiente de convívio das crianças, a ilha de Cotijuba/PA, foi a utilização da entrevista não estruturada: “A entrevista é uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação” (Gil, 2008, p. 109).

Essas informações nos revelam “as histórias que contam” e os patrimônios históricos que a ilha preserva. Havia, contudo, a necessidade de conhecer essa comunidade ribeirinha pela ótica das crianças.

O segundo procedimento adotado foi a roda de conversa, a qual foi gravada em áudio para que as falas das crianças pudessem ser respeitadas ao máximo, uma vez que a velocidade das anotações não acompanharia o ritmo das conversas, sendo estas, posteriormente, transcritas para os dados da pesquisa de campo.

A roda de conversa como instrumento de trabalho não foi escolhida sem antes nos depararmos com a necessidade de propiciar à nossa pesquisa um caráter de cientificidade, o que implica caracterizá-la como de natureza qualitativa e determinar sua posição como abordagem legítima da busca do conhecimento científico (Moura; Lima, 2014, p. 99).

Dadas a importância científica desse instrumento e a segurança para que as crianças se sentissem livres para falar, um dos diálogos traçados foi: “Na escola eu [...]”. O referido tema e as respostas encontram-se na seção “A relação entre crianças, a escola e a educação infantil”, descrita anteriormente.

O terceiro e último procedimento adotado para as crianças foi o uso de técnicas de produção de dados, por exemplo, o desenho comentado. “Deixa-se livre o caminho para que tenha lugar a genuína criatividade” (Cox, 2007, p. 8). Buscamos valorizar a cultura de comunicação das crianças nas análises e nas interpretações dos dados. Foi necessário sentir o grupo e deixá-lo sentir, criar novas possibilidades de manifestação de pensamento, livre de pressões, tensões e imbuídos da liberdade de expressão, de como se



veem nesse contexto presente. O propósito foi encontrar mais um canal de entendimento com as crianças, objetivando que:

Ler um desenho, por sua vez, não é tarefa simples, posto que os signos ali traçados não falam por si sós: é preciso interpretá-los, proceder à escuta do que dizem, o que não raro somente pode ser feito com o auxílio da palavra. Isso é particularmente necessário quando se intenciona conhecer/explicar uma dada realidade, o que se apresenta como objetivo da pesquisa acadêmica (Natividade; Coutinho; Zanella, 2008, p. 12).

É plausível considerar que o desenho da criança é a representatividade de suas vivências, e muitas vezes por meio dele reverbera-se aquilo que não se quer falar inicialmente, ele reúne sentimentos, retratos de vida. É uma das possibilidades de que os fenômenos humanos sejam estudados em seu processo de transformação e mudança, portanto em sua perspectiva histórico-cultural. “Para compreender o desenho infantil e aquilo que seu autor diz por meio de traços e cores lançados em uma folha de papel, necessário se faz escutar o que o próprio autor fala sobre sua produção” (Natividade; Coutinho; Zanella, 2008, p. 12). Entende-se que, por esse caminho, a criança pode se ver com poder de fala e autonomia ao destacar palavras e/ou frases em que se coloquem como protagonistas de suas vivências na educação infantil ribeirinha, revelando suas concepções de infância nessa totalidade.

### **Análises e resultados**

A partir disso, faz-se refletir a atuação profissional docente, mediante a educação infantil ribeirinha, com todas as implicações, conhecimentos, desafios e ressignificações que possam subsidiar melhores práticas educacionais para a infância.

O caminho trilhado, *a priori*, parecia inalcançável, porque complexo e delicado, pois pensava-se: como as crianças receberiam a proposta deste estudo? A resposta está no universo desta pesquisa, porque inúmeras foram as concepções sobre suas vivências e experiências de infância na educação infantil do campo, a partir de pensamentos bem elaborados. Eis que a pesquisa se tornou exequível porque crianças se reconheceram crianças, assumiram posicionamentos e se sentiram parte do processo.

As crianças esperam da escola, um ambiente em que possam brincar, sujar-se, desenhar, dançar músicas de Deus, pintar, fazer amizades, alimentar-se, estudar. Elas

esperam porque veem nessa escola um local em que *a tia Suzete* faz uma merenda muito saborosa, os professores de arte e educação física brincam com elas, onde as professoras regentes das turmas são afetuosas.

Assim sendo, a escola é para elas um ambiente agradável, o que faz com que esperem boas ações e bons relacionamentos. Nessa escola, a criança não é vista como produto de fins escolares, mas sim como pessoa humana de direitos, e elas percebem isso. Na escola, elas esperam ser ouvidas, acolhidas e aprender muito com suas professoras. É válido destacar também que durante as brincadeiras das crianças, ao redor da escola, elas extraíam frutas das árvores e, em seguida, degustavam-nas.

Essas expectativas acerca da escola inter-relacionam-se com a educação infantil que vivenciam, próxima de suas realidades, apropriando-se de um ambiente educacional que faz sentido para a criança. Dessa forma, a percepção que as crianças têm da educação infantil e das experiências da infância nessa escola perpassa, por exemplo, pelo olhar de Gabriela.

A respectiva criança indagou à pesquisadora, com clara organização do pensamento, o passo a passo da finalidade desta pesquisa, desde o ponto em que busca compreender a essência da pesquisa até o ponto em que visualiza a relevância dela, tanto para quem está pesquisando quanto para a comunidade educacional que se beneficiará como um todo. Ela elabora seu pensamento a partir da consciência adquirida ao longo do percurso deste estudo. Propõe inicialmente que dialoguemos sobre a natureza, fala das vidas existentes nela, da importância de cuidarmos dela e da consequência ruim, a morte, caso não façamos nada por ela.

Gabriela nitidamente viu a seriedade desta pesquisa e o quanto ela pode contribuir para a educação infantil, entendendo que, para que os/as professores/as trabalhem com as crianças na educação infantil, é necessário que estudem, pesquisem, conversem com elas. Ela compreendeu que a pesquisadora é professora e que aprendeu com aquele convívio, e que este resultado a acompanhará até a escola em que trabalha.

Os fatos correlatos nos mostram que as crianças não devem ser subestimadas, pois elas se percebem em “sua condição”, têm muitos saberes e esperam por mais conhecimentos. É possível dizer que acompanhar o desenvolvimento das crianças no decorrer da pesquisa conduziu-nos a reflexões bem profundas, pois elas não estavam para

constar ou constatar algo, até porque não se sabia que respostas (verdades) seriam encontradas; elas foram a fonte e a essência consolidadas nas relações sociais que se manifestaram. Quanto ao distanciamento entre as pesquisadoras e as participantes, coube-nos uma “distância envolvente”, que respeitasse os parâmetros éticos exigidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa, mas que soubesse sentir o que emerge do interior de suas infâncias.

Dessarte, analisamos que a percepção que as crianças têm de suas infâncias, no contexto das vivências e experiências da educação infantil, em uma escola da ilha de Cotijuba, conceitua-se pelo que subjazem em suas memórias e que se mesclam nesse instante, com as significações que têm de suas famílias e de seu lugar de vivência, ao compartilharem no ambiente educativo histórias que ouvem e vivem em seus lares, nas brincadeiras de rua, nos passeios que realizam. E algo bem delineado para elas é o trajeto que fazem para chegarem à escola, por meio do uso do ônibus e/ou do barco, o que as leva a interpretarem nas brincadeiras as culturas que vivenciam.

Intuímos ainda que as atitudes sociais, quando assumidas, fortalecem a totalidade das infâncias, por vezes usurpadas, tais quais podem determinar fenômenos particulares relevantes para a ciência da educação. É imprescindível entendermos que criança não pensa como adulto/a, o que ficou evidente em nossas unidades de análise. Errôneo ainda é *cogitar* a possibilidade de acreditar que as crianças não sejam capazes de pensar, ato que vem à revelia do processo educacional na infância.

A educação de uma criança faz-se na sede de partilhar aquilo que a impulsiona a viver, suas significações. Que este estudo nos permita olhar para a infância ao encontro de práticas que conduzam as crianças ao caminho da liberdade, em busca de transformar efetivamente nossa realidade nas escolas de educação infantil.

### **Considerações Finais**

Concluimos, portanto, que os diálogos entre crianças e professores/as são a referência da infância, um meio para conhecê-las e perceber as relações sociais que se evidenciam. O trabalho do/a professor/a, nesse ínterim, deve ser trilhado a partir da humanidade da qual falamos e, conseqüentemente, do respeito aos processos constitutivos da pessoa humana, na “condição” de criança.

É comum, por exemplo, ainda depararmos com professores/as que insistem em adquirir “receitas prontas” de como se deve trabalhar com crianças na educação infantil, e, por outro lado, insistimos em convidá-los a refletir juntos: tais receitas não existem. Portanto, não pode haver angústias desnecessárias, em vista de planejamentos que nos remetam a ações futuras, sem que antes tenhamos a possibilidade de conhecer as crianças com quem vamos desenvolver nosso trabalho pedagógico.

É imprescindível que não nos ofusquemos em uma visão que impede as crianças de serem autoras de sua própria história. Haja vista que não desconsideramos o planejamento, ressaltamos, porém, que ele precisa conter a vivência da infância, permitindo às crianças participarem de diálogos que lhes façam sentido e lhes agreguem significado. Que possamos cada vez mais refletirmos sobre a infância e o processo de educação infantil no ambiente ribeirinho.

## REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. A pesquisa participante: um momento da educação popular. *Rev. Ed. Popular*, v. 6, n. 1, p. 51-62, jan./dez. 2007.

BRASIL. Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012. Trata de pesquisas e testes em seres humanos. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 junho 2013. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2022.

BRASIL. Resolução n.º 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2022.

COX, Maureen. *Desenho da criança*. Tradução Evandro Ferreira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DELARI JÚNIOR, Achilles. Questões de método em Lev Vigotski: busca da verdade e caminhos da cognição. In: TULESKI, Silvana Calvo; CHAVES, Marta; LEITE, Hilusca Alves (org.). *Materialismo histórico-dialético como fundamento da psicologia histórico-cultural: método e metodologia de pesquisa*. Maringá, PR: EDUEM, 2015. p. 43-82.

DELARI JÚNIOR, Achilles. Relações sociais e desenvolvimento da consciência. *Umuarama, PR: Estação MIR Arquivos Digitais*, 2020. Disponível em: <https://vigotski.org/Delari-rel-soc-cons.pdf>. Acesso em: 9 set. 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MOLON, Suzana Inês. Questões metodológicas de pesquisa na abordagem sócio-histórica. *Informática na Educação: Teoria & Prática*, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 56-68, jan./jun. 2008.

MOLON, Suzana Inês. *Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky*. 5 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa. v. 23, p. 95-103, 2014.

NATIVIDADE, Michelle Regina da; COUTINHO, Maria Chalfin; ZANELLA, Andréa Vieira. Desenho na pesquisa com crianças: análise na perspectiva histórico-cultural. *Contextos Clínic*, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p. 9-18, jun. 2008. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-34822008000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822008000100002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 21 abr. 2022.

PINO, Angel. *As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev Semionovitch Vygotsky*. São Paulo: Cortez, 2005.

RABELO, Rosângela Albélia Rodrigues. *A educação infantil do campo: a infância percebida por crianças da ilha de Cotijuba/PA*. 2023. 187f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado em Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2023.

SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline; SILVA, Juliana Bezzon da. *Educação infantil do campo*. São Paulo: Cortez, 2012.

TEIXEIRA, Sônia. *A construção de significados nas brincadeiras de faz-de-conta por crianças de uma turma de educação infantil ribeirinha da Amazônia*. 2009. 294f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará, Belém, 2009. Disponível em: <http://ppgtpc.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/teses/Sonia%20Teixeira%202009.pdf>. Acesso em: maio 2022.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *Obras escogidas*. Madrid: Visor, 2000. t. III, p. 327-340.

*Submetido em:* 10 de agosto de 2023.

*Aprovado em:* 02 de outubro de 2023.

*Publicado em:* 01 de janeiro de 2024.

#### **Autoria:**

Autor 1:

Rosângela Albélia Rodrigues Rabelo

Mestra em educação pelo PPGED/UEPA – Linha de pesquisa: Formação de Professores e Práticas Pedagógicas. Pós-Graduada em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Integrada Brasil Amazônia. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Ideal. Professora efetiva da Secretaria Municipal de Educação de Belém-PA.

Universidade do Estado do Pará

roalbelia@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4567-3711>

Brasil

Autor 2:

Tânia Regina Lobato dos Santos

Doutora em Educação, Estado e Sociedade PUC-SP. Professora da UEPA na Pedagogia e PPGED-CCSE-UEPA. Líder do grupo de pesquisa Cultura, Infância e educação infantil. Vice-líder Núcleo de educação Popular Paulo Freire - NEP

Instituição: Universidade do estado do Pará

E-mail: [tania02lobato@gmail.com](mailto:tania02lobato@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2227-2739>

Brasil